

FELHALMOZÁS, AVAGY ÚJRAKEZDÉS? RADIKÁLIS VÁLTOZTATÁSOK A SZAKKÉPZÉSBEN – 2011

AZ ELMÚLT ÉVTIZEDBEN A SZAKKÉPZŐ intézményrendszer a gyakorlati képzés tekintetében folyamatos keresztűz alatt állt: amíg a kormányzat az – egész életen át – tanuláshoz, befogadáshoz szükséges készségek elsajátítatására, addig a vállalkozói képviseletek a vállalkozói környezetben megszerzett konkrét szakmai gyakorlatra helyezték a hangsúlyt, miközben a tanulók lemorzsolódással, kilépéssel „tiltakoztak” a 9–10 osztály főként elméleti, illetve csak minimális gyakorlatot engedő programjával szemben.

Most német mintára a duális szakképzésre való átállás van napirenden. Az iskolai közismereti, és gyakorlati képzés helyett a munka melletti tanulás kerül előtérbe. De milyen pedagógiai feladatokra kell felkészülniük a vállalkozóknak, munkahelyi szakoktatóknak? Az elmúlt években a szakképzéssel foglalkozó kutatásaink alapján e kérdéshez szeretnénk hozzászólni.

Változtatás: érvek, ellenérvek a szakképzés rendszerének megváltoztatása mellett és ellen

Minden elemző egyetért azzal, hogy az általános iskolai, de legfőképpen a felső tagozatos oktatás gyenge teljesítményt nyújtott a hátrányos, halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek képzése területén. Tudomásunk szerint e képzés reformjára még szándék sem fogalmazódott meg, igaz megjelentek reform kísérletek az „integrált oktatás” jelszava alatt. Ezek részben érintették a később szakképzésbe került csoportokat. Nincs átfogó képünk e cél megvalósulásának mértékéről, de a szociográfikus (azaz nem statisztikai) eszközökkel megszerzett ismeretek arra utalnak, hogy az integrált oktatás eszméje és gyakorlata egyaránt kiváltotta a helyi társadalmak és a pedagógusok ellenállását. Sajnos az integrált oktatás megvalósulásának sikéréről kevesebb ismeretünk van, mint a szegregációs folyamatokról. A pedagógusok ellenállása többek között az oktatási módszer-váltással szembeni ellenállással magyarázható, ha figyelmen kívül hagyjuk a pedagógus társadalomban is meglévő előítéleteket, amelyeket erősít helyi társadalmi beágyazottságuk, készségük, hogy megfeleljenek a helyi társadalom által képviselt értékrendnek. A frontális ismeretátadás (tanítás) módszeréről a projektmódszerre való átállás (a tanulás segítése, koordinálása) az új tanári szerep-, és feladatértelmezés mindeneképpen alkalmasabb eszköz a különböző iskolai felkészültséggel, tudásszinttel, családi háttérrel és tanulás támogató képességgel rendelkező családok gyerekeinek együttes tanítására. Az egyedi pedagógusi törekvéseken túlmutató, rendszerszerű módszertani válás elmaradása lehet az egyik magyarázata annak, hogy tanulók tízezrei minimá-

lis írás, olvasás, számolási és szövegértési kompetenciákkal hagyják el az általános iskolákat, s más megoldás hiányában „beleszegregálódtak” a szakképző iskolákba, ahol már alig lehet átsiklani e képességek hiánya fölött. A szakképző iskolák felkészületlenségét e probléma kezelésére egyrészt a 9–10 osztályból való lemorzsolódás magas 40–50 százaléket is elérő aránya, másrészt a szakképzésből oklevéllel kikerülők alacsony motivációs és tudásszintje mutatta. A projektktatást is zászlajára tűző SZFP programmal párhuzamosan erre kísérelt meg választ adni az oktatásszabályozás az iskolaköteles kor 16-ról 18 évre való felemelésével,¹ a felzárkóztató nulladik osztályok, majd az úgynevezett előrehozott szakképzés indításának lehetőségével.

A felzárkóztató osztályok még a 2+2-es rendszerű szakképzésre voltak hivatottak felkészíteni. Az előrehozott szakképzés már a három éves szakképzés koncepciójához közelít: az első évben speciális módszerekkel és oktatási programmal pótolja az általános iskolában nem megszerzett kompetenciákat, s csupán azon tudáselemeket vezeti be, amelyek a legszükebb értelemben elengedhetetlenek a szakma el-sajátításához. E néhány lépésben végrehajtott, de még csak kivételes megoldásokat teremtő konstrukciók azt is lehetővé tették, hogy – ellentétben a „rendes” 2+2 es tagolással – már a szakképző iskolába való belépés első évében jelentős hangsúlyt kapjon a tanműhelyi gyakorlati képzés, s ezzel azonnal teret adjon a tanulók gyakorlati, manuális készségeinek megjelenésére, a verbális fogalmi szintű tanulással szembeni ellenérzések, frusztrációjuk csökkentéséhez, sőt sikeresmények megszerzése útján pozitív önértékelésük kialakulásának. E program néhány éve alatt a lemorzsolódás – mérhetően – csökkent.

Kutatásaink alátámasztják azt az állítást, miszerint a megszámlálhatatlan hátránnal szakképzésbe került tanulók túlnyomó többsége számára a hagyományos iskolapadi tanulás csaknem elviselhetetlen; ezzel szemben vonzónak találják a gyakorlati feladatokat, munkát.

Ha elismerjük, hogy az általános iskolák mindezeitig nem voltak képesek a tanulók magukkal hozott fogalmi szintű tanulási hátrányait felszámolni, akkor megállapíthatjuk, hogy a gyakorlatorientált, (projektalapú) képzés az érintett csoportok számára alkalmasabb mind szerzett frusztrációik leküzdésére, mind a szaktudás elméleti elemeinek – induktív, gyakorlati tapasztalatokon alapuló – elsajátítására.

A fentiek alapján megítélem szerint az elmúlt évtized tényeit figyelmen kívül hagyják azok, akik a duális képzés bevezetése körül napjainkban kialakuló vitában azt az álláspontot foglalják el, miszerint e képzési forma – eleve – alkalmatlan az egész életen át való tanuláshoz szükséges alapkempek megszerzéséhez, s ezzel zsákutcába terel egy amúgy is hátrányos helyzetű társadalmi csoportot. Ugyanis a szociológiai szakma számtalanszor bebizonyította, hogy a szegregáció már az óvodában elkezdődik, s az általános iskolában folytatódik. Ezzel én is egyet értek. Sőt azzal is, hogy a jelenlegi 2+2² szakképzés, súlyos lemorzsolódási mutatókkal tovább

1 Megfigyelhető volt, hogy a lemorzsolódást elősegítette az iskola elhagyását lehetővé tevő korhatár elérése.

2 Két év közismerteti képzés, kevés gyakorlattal + 2, újabban egyes esetekben 3 év szakképzés formálisan 60%, valójában ennél lényegesen kevesebb gyakorlattal. Jellemzően az utolsó évi gyakorlat történik az iskolán kívül vállalkozónál, ennek napjainkban több, mint 40%-át a kamara szervezi illetve köt tanulószerződést,

erősíti ezt a folyamatot. Azt a megállapítást már nem osztom, hogy a közismereti tantárgyakat középpontba állító, hagyományos tudásátadási módszerekkel dolgozó 9–10 osztályos szakiskolai képzés alkalmas lett volna a szakiskolai tanulók felhalmozódott kompetencia-hátrányainak felszámolására. És azzal se értek egyet, hogy az új szakképzés ne lenne alkalmas számos hátrány felszámolására. S különösen nem értek egyet azzal a szemlélettel, amely ugyan észleli az egyes társadalmi csoportok iskolai pályafutásában jelentkező egyenlőtlenségeket, sőt – természetesen – a társadalmi munkamegosztásban részt vevő egyes csoportok közötti különbségeket is, mégis „csupán” az iskolarendszert teszi felelőssé ezen különbségek kialakulásáért;³ figyelmen kívül hagyja mind a társadalom-, a kulturális irányultság-, a munkaerőpiac tagoltságából eredő öröklétes, de nem átléphetetlen különbségeket.

A duális képzéssel összefüggésben tehát azt állítom, hogy a közismereti képzés lényeges csökkentése révén a gyakorlati, és erre épülő szakmai-elméleti képzés erősítése már az oktatás első évében⁴ helyes (*Bihall 2011*), a szakképző intézmények évtizedes tapasztalataival és követelésével megegyező változtatás, amely figyelembe veszi a tanulók igényeit, képességeit, azt a módot, ahogyan ők képesek – sikeresen – tanulni. Ugyanakkor – a későbbiekben erre még visszatérünk – a tervezet számos megoldásával nem értek egyet (pl. iskolaköteles kor leszállítása) és mint már a bevezetőben is jeleztem számos probléma kezelésének még a nyomait sem látom (*Dávid & Horváth 2009*).⁵

Kényszer és választás

A szakiskolába belépő diákság átlagos tanulmányi eredménye – egybehangzóan a hivatalos statisztikákkal – 2,1 értéket mutatott 2007-ben, az SZFP II. program indulásakor. Az előrehozott szakképzési konstrukcióba felvettek belépéskori átlagos tanulmányi eredménye 1,9 volt, azaz a vonatkozó törvénynek megfelelően azokat is fogadhatta az iskola, akik betöltötték a 16. életévüket és nem fejezték be az általános iskolát.⁶

amely lehetővé teszi, hogy a tanulókat ösztöndíjjal is támogassák. Az utóbbi években magasabb ösztöndíjat élvezhetnek az ún. hiányszakmákat tanulók.

3 Nem szeretném mentetni az óvodai és iskolai szakmai munkát a hátrányos helyzetű csoportok fejlesztése terén elkövetett mulasztásai miatt. Különösen menthetetlennek tartom azt a restséget, ahogyan a munkában mellőzik a modern, de már a 20.sz. eleje óta ismert pedagógiai módszereket, amelyek alkalmassabbak lennének a gyerekek, tanulók magukkal hozott hátrányainak mérséklésére.

4 A tervezet szerint az első évben (9. osztály) a képzés folyhat teljes egészében a szakiskolában is, bár megengedi a vállalkozóknál folytatott gyakorlatot is. *Bihall Tamás (2011) A modern három éves szakképzés bevezetése Magyarországon. Szakképzési szemle*, No. 1.

5 Dávid János & Horváth Gergely (2009) Munkaerőpiaci esélyek és pályaelhagyás. p. 174. www.3kconsens.hu. A kérdőívekre és interjúkra támaszkodó vizsgálatot 2009-ben, az SZFP II monitoring vizsgállattal egy időben tartalmilag részben azonos kérdőívekkel 11–12. osztályos tanulók és szakoktatónk körében végeztük. Ez lehetővé tette a minta némi kiigazításával a – részben – együttes feldolgozást. Így az adatok több mint 2000 megkérdezésen alapultak. Az SZFP adatfelvétel 70 iskolájából származó kérdőíves felvételt négy város gépipari, építőipari és épületgépészeti szakmákat tanító iskolájának 11–12. osztályos tanulóival egészítettük ki.

6 Monitoring jelentések: SZFP II. www.szakma.hu

A belépéskori tanulmányi eredmények egyértelműsítik, hogy a szakképzésbe lépő tanulók kizárolag a szakképző iskolába léphettek, hiszen – ezen iskolatípusnak kötelezően fogadniuk kellett a máshová fel nem vetteket. Ugyanakkor az SZFP monitoring vizsgálatok során összegyűjtött adatok azt mutatják, hogy már a 9., de még inkább a 10. osztályban megjelentek a „lecsúszottak”, azok, akik ugyan szakközépiskolába nyertek felvételt, de előbb, vagy utóbb kiderült, hogy nem tudtak lépést tartani a követelményekkel. Így a 11–12. osztályokban végrehajtott adatfelvétel szerint már 30 százalék volt azok aránya, akik e „lecsúszott” csoportba tartoztak.⁷

E kényszer keretek között a pályaválasztás a valóságban szakma, illetve – elvileg – szakmacsoport választást jelent. Ezzel kapcsolatosan 2009 tavaszán a székesfehérvári Széchenyi TISZK megbízásából végzett felvételünk azt mutatta, hogy a tanulók szakmaválasztásában kiemelkedő szerepet töltenek be (72%) a szülőktől jövő késztetés, a szülők szakma illetve élettapasztalatai, s ennél lényegesen alacsonyabb a saját valamint a barátok ismerősök tapasztalataira való támaszkodás (45%). A választással kapcsolatos információgyűjtés során fontosnak bizonyultak az iskolák tájékozatot füzetei, és internetes portálok. Legkevésbé üzemlátogatásokból, saját munkavégzésből, vagy bemutató tanításokból szerezhettek információkat.⁸

A 2+2-es képzési rendszerben, gyakorlatilag a választott iskola (elvileg a bármely iskola) által oktatott szakmák bármelyikét kipróbálhatja a tanuló a 9–10-dik években, hiszen a tényleges szakmatanítás csak a 11. évben kezdődik meg.

Az általános iskolát éppen elvégzett tanulók pályaorientációjával, valamint a 11–12. osztályosok körében a pályához/szakmához való ragaszkodással/elhagyással kapcsolatos interjús és kérdőíves vizsgálat⁹ alapján azt állítjuk, hogy a sikeres szakmaválasztás (végső soron a képzés) alapja, ha a tanuló képes önmagában megtalálni saját képességei, irányultságai valamint célja és a választandó, választott szakma és a szakmával együtt járó különféle feltételezett, elvárt jellemzők közötti pozitív kapcsolatot. Azaz a választási folyamat (ha ilyet a rendszer egyáltalán biztosít) végén úgy érzi, hogy a szakma gyakorlására valóban képes, abban sikeres tud lenni, ezt a környezet is visszaigazolja, s ráadásul a szakma gyakorlása megfelelő lehetőségeket nyújt személyes céljai, jövedelme, kívánatos életformája, társadalmi megbecsültség iránti vágai eléréséhez.

E koncepció alapján vizsgáltuk magát a pályaválasztás folyamatát. Arra a megál-lapításra jutottunk, hogy az messze eltér, pontosabban szegényesebb az ideálisnál, mert alig épül személyes tapasztalatra; már nincsenek az általános iskolában szakkörök, ritkán látják szüleiket, rokonaikat, szomszédaikat munka közben, a szülők munkatársait, vagy éppen a szülőket, rokonokat ismerősöket a munkahelyeiken.

⁷ Dávid János & Horváth Gergely (2009) *Munkaerőpiaci esélyek és pályaelhagyás*. (továbbiakban: Pályaelhagyás). A „lecsúszott” kifejezés a szakiskolai oktatók minden napit szótárából ered. Jól érzékelheti az intézményt, a pedagógusok, s valamennyire a tanulók önmeghatározását is. A 30%-os, meglehetősen magas arány részben a szakképzés 9–10. osztályáiból lemorzsolódottak miatti arányeltolódásból következik.

⁸ Dávid János és kutatócsoportja: *Úton a második struktúraváltás felé*. (Munkaerőpiaci tanulmány.) www.3kconsens.hu 106. old

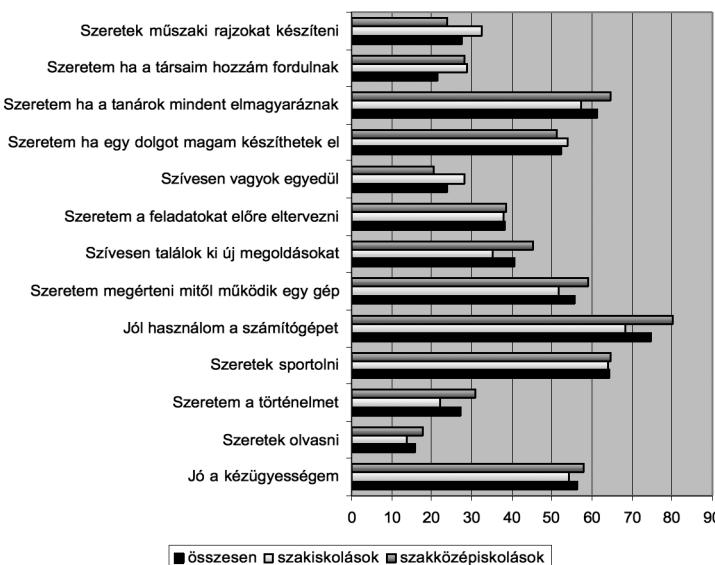
⁹ A vizsgálat a Székesfehérváron alapított Széchenyi TISZK tagiskoláiban készült reprezentatív felvétel.

Az iskola környezetében működő munkahelyeket ma már őrzik, védi, így saját élményeken alapuló tapasztalatokra a diákok nem lehetnek szert. A „legjobb” eset az, ha valakit hív az iskola, hogy meséljen a munkáról. Ezzel szemben a televízióban át látják a világot: ritkán a munkához, inkább a fogyasztáshoz, a közép-felsőosztályi életformához kapcsolódóan.

Nem véletlen, hogy a szakmunkásnak készülő diákságra erősebben hatnak az iskolában szerzett önismereti mozzanatok, mint a munka világának jellemzői, amelyek számukra többnyire ismeretlenek (1. ábra).

1. ábra: A kilencedikes diákok érdeklődése

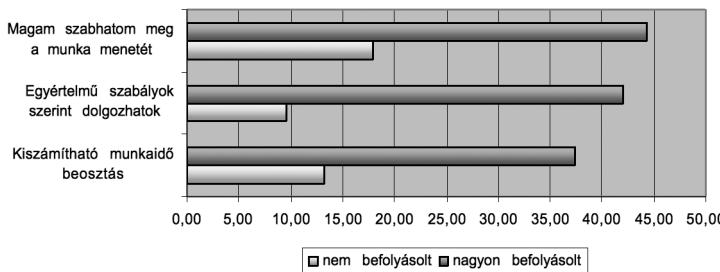
Jellemző rám:



A tanulók nagy része kilencedik osztályban nem rendelkezik kialakult irányultsággal. Látható, hogy a kilencedikesek a számítógép-használat terén érzik magukat a legmagabiztosabbnak – ezen a téren a szakiskolások valamivel hátrébb vannak –, szeretnek sportolni, nem szeretik azonban a történelmet és nem szeretnek olvasni sem. Nem szeretnek egyedül lenni, és azt sem, ha társaik hozzájuk fordulnak segítségről. Igénylik viszont, hogy a tanárok minden alaposan elmagyarázzanak nekik. Több mint felük úgy gondolja, hogy jó a kézügyessége, valamint érdeklődik a gépek működése iránt, valamivel kevesebb, mint 50 százalékuk pedig szívesen talál ki új megoldásokat. Fontos információ azonban, hogy nem figyelhető meg jelentős különbség a szakiskolás és a szakközépiskolás tanulók között e tekintetben. A kilencedik osztályba bekerülő gyerekek önértékelése, érdeklődése, irányultsága hasonló képet mutat, az esetleges különbségek tehát később, a középiskola alatt alakulnak ki, a kezdeteknél mondhatni mindenki egyforma.

A diákok szakmaválasztását – a fentieknek megfelelően – a munka világának valódi jellegzetességeivel, működésével szemben viszonylag elvont, elsősorban a saját, részben az önértékeléshez kapcsolódó víziók határozzák meg. Így „érdekes munka” (65%); „munkám során sok emberrel találkozhatok” 61%; „kézügyességet kamatoztathatom” (52%); „vonzanak a gépek” 47%; „találékonyságot igénylő munka” 44%-a legfontosabb döntést befolyásoló tényezők.

2. ábra: A munkavégzés körülményei



A munkavégzés körülményeivel kapcsolatos kérdésekre adott válaszok között megrendítően sok olyan van, amely nagyon messze áll a munka világának minden napivalóságától.

Ráadásul, a megkérdezett tanulók 15–25%-a a pályaválasztás (szakmaválasztás) elbizonytalanító tényezői között említette a munkavégzéssel járó bezártságot, a veszélyes eszközöket, s a zajos gépeket, az egészségre ártalmas munkakörülményeket, vagy éppen magát a fizikai munkát.

E vizsgálat alapján meg kell még említenünk, hogy a szakiskolai tanulók több, mint 30%-a aggódott amiatt, hogy képes lesz-e matematikából, fizikából és szakmai rajzból a követelményeknek megfelelően teljesíteni.

A szakmunkás és szakközépiskolai tanulókra egyaránt kiterjedő vizsgálatunk szerint a 9. osztályos szakmunkástanulók 50%-a, a szakközépiskolai tanulók 30%-a nyilatkozott egyértelműen úgy, hogy más szakmát választott volna.

A fenti vizsgálati eredmények és a kapcsolódó kutatásaink alapján azt mondhatjuk, hogy az általános iskolai évek során a tanulóknak nincs módjuk megismerkedni a munka világával, elköpzeléseik elvontak, saját képességeik kipróbálására nincsen módjuk, mint ahogy arra sem – ami éppen a legfontosabb lenne –, hogy valamely tevékenységet megszeressenek. Ez kevesebb problémát jelent a szakközépiskolákba lépők között, hiszen az egyértelműen az iskolához való alkalmazkodást igényli, de fontosabb a szakmunkás tanulók esetében, akik többé-kevésbé végegesen választottak vagy socródtak egy-egy szakma zárt világába.

Vizsgálataink azt mutatták, hogy a jó, vagyis a majd felnőtté váló tanuló számára a tartósan megfelelő szakmaválasztás egyik legfontosabb (bár nem egyedüli) kritériuma a saját és a szakma által igényelt kézségek, képességek összhangja. E területen az SZFP program által gyakorolt koncepció jelentős eredményeket ért el minden a nulladik osztályok, mind az előrehozott szakképzés bevezetésével. Ennek lényegéhez nemcsak a

gyakorlat magasabb óraszámá, hanem a szakmai elmélet és gyakorlat közös, együttes oktatása is hozzáartozott. E kettő együtt a tanulók szempontjából azt jelentette, hogy nemcsak manuális készségeik – többnyire sikeres – kipróbálására nyílt lehetőségük, hanem a gyakorlatra épített mögöttes szakmai elmélet befogadására is. Kétségtelen, hogy a szakmával nem érintkező közismereti képzés hatástanulul pörgött le a tanulókról, de sajnos az is igaz, hogy az iskolapadi matematika, fizika, geometria, kémia oktatás szintén sikertelennek bizonyult. Most tehát az a kérdés, hogy a szakiskolák (többségükben nem vettek részt az SZFP programban) képesek lesznek-e a kamara által tervezett úgynevezett civilizációs képzést beleépíteni a tanműhelyi gyakorlati képzésbe? Még súlyosabb kérdés az, hogy vajon a már első évben vállalati gyakorlóhelyen dolgozó/tanuló(?) diákokat képesek lesznek-e gyakorlati oktatóik, mestereik gyakorlat alapú elméleti képzésben részesíteni? Ugyanis az általános iskolai hátrányokkal küzdő diákok problémáinak megoldása az elméleti és gyakorlati oktatás/képzés sikeres összekapcsolásán alapul. Az e területen elérte siker a szakképzésbe sordótt diákok megroppant önbecsülésének, fölzárkózásának kulcsa.

Természetesen csökkentené a szakképzés első évére nehezedő terhet, ha az általános iskolák műszaki ismereteket és manuális jellegű készségeket igénylő szakköröket működtetnének. Az anyagi szempontból szűkös és egy-egy szakma pályaorientációja szempontjából ingerszegény iskolai körülmények között működő általános iskolák számára megoldást jelenthetne, ha a szakköröket a duális szakképzési rendszer előretolt helyőrségeként a szakmai utánpótlásban érdekeltek helyi vállalkozók tartanák fenn.

Szükséges-e megérteni a diákok céljait?

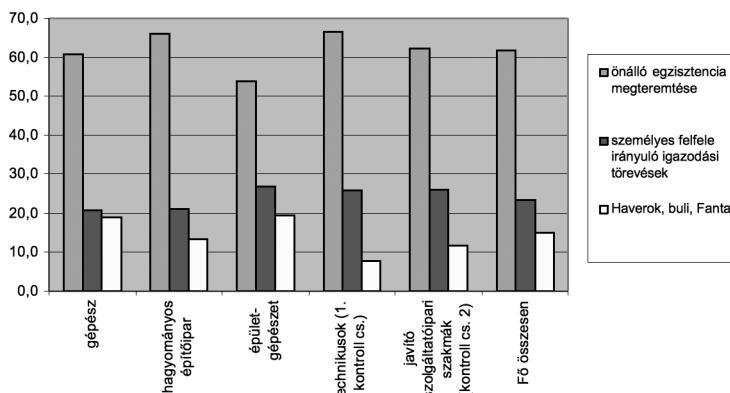
A rejte maradt, avagy nyílt, sok esetben a pedagógusok által is osztott közvélekedéssel ellentétben „még” a szakmatanulásba sordótt diákoknak is vannak életcéljaik, melyek megvalósítását többségük a szakma megszeretésén, elsajátításán keresztül képzeli el.

Az SZFP monitoring és a pályaelhagyás kutatásainak egyesített adatbázisának elemzése útján elkészíthettük a 11–13. osztályos diákok életcéltípusait. Eszerint három típus vált körülrajzolhatóvá: azoké, akik a szakmatanulás útján az *önálló egzisztencia megtérítését* tartják elsődlegesnek. E csoportba tartozik a diákság 61%-a. Ennél lényegesen kevesebben – 22% – fogalmazzák meg célként a szülői, és általában a *külső elvárásokhoz való igazodást*. És végül hozzávetőlegesen ugyanennyien nem fogalmaznak meg célokát a távoli jövőre vonatkozóan: elsődlegesen az aznapi, a „buli, szórakozás, fanta” létformát követik.

Tehát a vizsgált diákok túlnyomó többsége olyan pozitív életcélokat fogalmaz meg akár saját, vagy szülői környezeti indíttatásra építve, amely alkalmas keretet jelenthet a pedagógiai munkához. Terjedelmi okokból nem részletezhetjük az elemzést,¹⁰ de további mondandónk megértéséhez jelezünk kell, hogy a szaktanárokkal

és gyakorlati oktatókkal készített interjúk és kérdőíves adatgyűjtés feldolgozásának eredményei arra utalnak, hogy az oktatók – kivételek mellett – egyrészt igen kevés-sé ismerik a diákok többségének – egyértelműen pozitívnak tekinthető – törekvéseit, másrészt azt, hogy *e törekvésekre többnyire nem reflektál az oktatás*. Ez utóbbi azt jelenti, hogy az oktatási programok többnyire a szakmai fogásokra szűkülnek, az oktatói tevékenység meglehetősen személytelen, csak esetlegesen veszi figyelembe a diákok azon igényeit, hogy az oktatás, képzés ne csak a tananyagról szóljon, hanem a szakember létráról is, sőt még *személyre szabottabban* adjon segítséget/ tanácsot/példát arra, hogy egyéni képességeikre, érdeklődésükre miként építhető *jövőbeli létrük biztonsága, s elképzelt életformáik*. Ennek az igénynek a kielégítése különösen fontos a szakképzésbe sodródott, merogogyan támogató képességgel rendelkező társadalmi csoportok gyermekei esetében.

3. ábra: Az életcélok típusai, a diákok megoszlása



Milyen kapcsolat alakul ki a diákok és a szakma között?

E kapcsolat tartalmát illetően elsődlegesen a szakma jellemzőire gondolunk. Azt szeretnénk megtudni, hogy *mi köti a tanulókat, s tanulmányaik, gyakorlati munkájuk során megszerettek-e benne valamit?*¹¹

Az interjúk során számtalan választ kaptunk. Voltak, akik tényleg a szakmáról kezdtek el beszélni, s a gépeket, annak használatát említették, mint amit meg lehet kedvelni, esetleg jó, „szakoktatói dicséretre méltóan” is lehet csinálni, vannak, akik egészen másról kezdtek beszélni, a munkakörülményekről, sikereikről egy-egy munkatevékenység kapcsán, vagy éppen arról, hogy az adott munkával – ha már elhelyezkedtek – megbecsülést lehet kivívni.

11 A több mint 2000 megkérdezésre épülő mintában elköltöníthetővé váltak a más-más szakmákultúrát képviselő szakmák. Ezek között az első három szakmacsoport által kiadott oklevél nem igényel érettségit (gépész-forgácsoló, hagyományos építőipari és épületgépész) a technikusi oklevél érettségire épül. Az ötödik „szolgáltatói szakmák”, függetlenül attól, hogy alapképzettségre vagy érettségre épülnek, abban közösek, hogy nem üzemi körülmények között a fogyasztóval közvetlen kapcsolatban gyakorolják (kereskedelmi, vendéglátóipari, javító-szerelő szakmák).

A kérdőív megszerkesztéséhez az interjúkból összegyűjtött válaszok alapján attitűd-skálákat készítettünk, s ezek értékelésére kértük a megkérdezett több mint kétezer diákat. A kérdés a következő volt: *Mit és mennyire szerettél meg a most tanult szakmádban?*

A kérdés megfogalmazásakor abból a feltételezésből indultunk ki, hogy az, amit megszeret a diákok, köti is a szakmához, és csökkenti a motiválatlanság, a sikertelen munkaerő-piaci integráció, a pályaelhagyás valószínűségét. De az interjúk alapján azt is számításba kellett venni, hogy a diákok már gyakorlati munkát is végeznek, többségük nemcsak az iskolai műhelyben, hanem külső munkahelyen is szerzett tapasztalatokat a munkáról. Számtalan egyéb vonzó és taszító jelenséggel találkozhatnak, amely erősíti, vagy éppen gyengíti kötődésüket.

A beszélgetések során az is világossá vált, hogy a szakmával kialakított kapcsolat nem független a tanulók fentebb bemutatott életcéljaitól, s a magukkal hozott, vagy a szakmatanulás-életperiódusában kialakított, a szakmával kapcsolatba hozható, vagy attól független beállítódottságuktól.

A beszélgetések alapján a szakma, illetve a szakmában végzett munka alábbi 27 jellemzőjének értékelésére kértük a végzés előtt álló tanulókat.

A munkajellemzők kiterjednek az adott szakma *technikai feltételeire*, az alkalmazott gépekre, eszközökre, feltételezve, hogy ezek lehetnek vonzóak, vagy elidegenítők. Ha vonzóak, akkor a diákok érdemesnek tartják mélyebben is megismerni, irányítani azokat.

A jellemzők között fontos szerepet töltének be a munkavégzés *fizikai körülményei*, s az ahhoz kapcsolódó munkakörülmények (szokásosan zárt helyen, vagy szabadban végzett munka) valamint a munkavégzéshez kapcsolódó olyan *társas-, illetve munkaszervezeti jellemzők*, mint az, hogy egyedül vagy másokkal együtt végezhető munkáról van szó, illetve a munkaviszonyok rendezettsége, előre kalkulálhatóak-e.

A szakma megszeretése, a szakmához való kötődés azonban azon is múlik, hogy a tanulás, a gyakorlás által *létérejön-e valamiféle összhang* a szakma által kívánt és az egyén, a diákok által *képviselt készségek és képességek között*. Ilyenek egyrészt a kitar-tás, a fizikai erő, a pontosság, a találékonyság, másrészt a rajzolás, a programozás, a szerelés, a megmunkálás, stb.

Az elkészített interjúk arra is felhívták a figyelmünket, hogy a diákok elsődlegesen nem a szakképzés során tanított szakmai fogások alkalmazásában lelik örömküket – bár nyilván elismerik, hogy ezek nélkül nincs szakmai gyakorlat –, hanem a *munka tárgyi és társadalmi eredményeiben*: melyek között egyrészt a munka „kézzel fogható” eredményét, másrészt a munkáért járó *megbecsülést* és a munka révén megszerezhető „megélhetést” tartják a legfontosabbnak.

E tényezőkre adott átlagértékek az ötfokú skálán meglehetősen szűk interval-lumban, 2,9 és 4,2 között mozognak, s csak tovább nehezíti az adatok értékelését, hogy az egyes szakmák, illetve szakmacsoportok képviselői által adott értékek között alig érzékelünk érthető, magyarázható különbségeket.

Ezért az adatok közötti összefüggések mélyebb megismerése céljából azt a kérdést tettük fel, hogy vajon a megkérdezettek által elvégzett értékelés-értékkadás mögött meghúzódik-e valamilyen rendező elv. Az alábbiakban bemutatjuk a faktor analízis eredményét, amely erre a kérdésre hivatott válaszolni.

A faktoranalízissel hét, az értékelések során *együtt járó* tényezőcsoportot kaptunk, azaz a megkérdezettek által adott pontértékek az azonos faktorba kerülő tényezők esetében többnyire azonosak voltak, függetlenül attól, hogy az 1–5 választható értékek közül melyiket adták. Az így létrejött faktorok – véleményünk szerint – meggyőzőek, azaz homogének, vagyis valóban elképzelhetőek olyan tanulói típusok, akik az egy-egy faktorba gyűjtött tényezőket kedvelik, ezek mentén alakul ki a szakmához való pozitív viszonyuk, illetve ezeket utasítják el, mint számukra érdekteleneket.

1. táblázat: Mit és mennyire szerettél meg a most tanult szakmádban?

1. faktor: <i>harmonikus státus-, státusbiztonság</i>	2. faktor: <i>sikerorientáltság: a munka kihívás</i>
5. az építést	9. a találékonyságot igénylő munkát
13. azt hogy a jó munkáért megbecsülés „jár”	10. a munka eredményét
22. kiszámítható munkaidő beosztás	14. azt, hogy elég erős vagyok az elvégzéséhez
25. azt, hogy megélhetést nyújt	15. azt, hogy elég kitartó vagyok az elvégzéséhez
3. faktor: <i>a munka, magának való alkotás</i>	4. faktor <i>technika</i> és <i>tevékenységorientáció</i>
3. a rajzolást,	1. a gépeket, eszközöket
18. zárt helyen végezhető	2 a megmunkálást.
26. minden tanulhatok újat	4. a szerelést
5. faktor termelő közösségi, társaság orientáció	6. faktor: <i>számítástechnikai orientáció</i>
11. az embereket, akikkel együtt dolgozhatok	7. számítógép-vezérlésű gépeket
19. csoportban végezhető munka	8. a programozást
23. egyértelmű szabályok szerint dolgozhatok	27. számítógéppel is dolgozhatok
7. faktor: <i>öntörvényűség, önfeljúság</i>	
21. egyedül dolgozhatok	
24. magam szabhatom meg a munka menetét	

A faktoroknak adott elnevezésekkel jutottunk el tehát a megkérdezettek szakmával és annak gyakorlásával kapcsolatos értékeinek meragadásához. Ezeket *érték-csoportoknak* nevezzük.

Azt már korábban is láttuk, hogy a diákok a tanulás elsődleges céljának az önálló egzisztencia megtérítését tartják, s ennek kapcsán az önálló és fenntartható életforma főbb jellemzőit fogalmazták meg. Ez volt jellemző a tanulók (szakmacsoportonként eltérően) 60–70 százalékára. Most láthatjuk, hogy ezt a célt – legalábbis a többség – miként köti össze a jövőbeli munkával, melyet az éppen tanult szakmáján keresztül tud elképzelni. Itt már a tanulók fizikai-technikai-társadalmi közegbe helyezik magukat, s a „pontszámok kiosztásával” az egyes elemek súlyát, fontosságát is megjelölik.

2. táblázat: Mit és mennyire szerettél meg a most tanult szakmádban? (az 5 fokú skála faktorokra vetített átlagai)

	Gépész	Hagyományos építőipari	Épületgépész	Összesen	Technikus	Javító, szolgáltató szakmák	Összesen
Státus biztonság	3,7	4,0	3,6	3,8	3,6	3,7	3,7
Siker orientált kihívás	3,8	4,0	3,8	3,9	3,8	3,7	3,8
Magának való	3,6	3,5	3,1	3,4	3,2	3,5	3,4
Technika orientált	3,7	3,5	3,5	3,6	3,7	3,6	3,6
Társaság orientált	3,7	3,6	3,6	3,6	3,6	3,6	3,6
Számítógép orientált	3,3	2,8	3,0	3,1	3,4	3,1	3,1
Önfejű	3,5	3,5	3,2	3,4	3,3	3,4	3,4

Láthatjuk, hogy a *sikerorientáltság*, a szakmai munka, mint személyes kihívás, amely során az erő, a kitartás és a találékonyság vezet a munka eredményéhez, kapta a legmagasabb pontszámot. Pozitív kamaszós életszemlélet, „erőfitogtatás” jelenik itt meg. Fontos tulajdonságok, amelyre nemcsak oktatást, hanem pedagógiai programot is lehet építeni, ha felismerik ezt a sok iskolában, sok oktató előtt rejtve maradó értéket. Érdekes, hogy a lenézettebb, hagyományos építőipari szakmák tanulóira ez a legjellemzőbb.

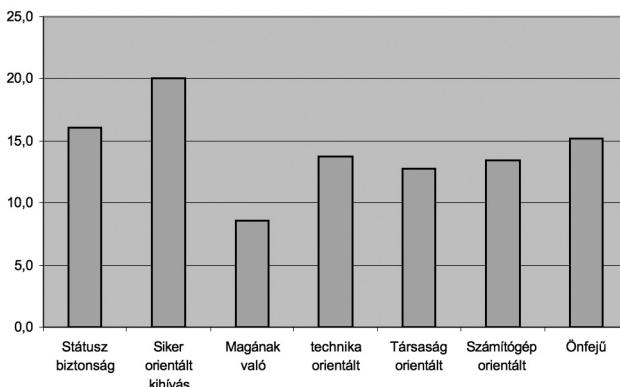
Ezt követi a *státus-biztonságra való törekvés*, az előbbihez hasonló általános „támogatottsága”, amely arra a bizodalomra épül, hogy a szakma gyakorlásával, valaminek a létrehozásával a munkaszervezeten belül és azon kívül társadalmi megbecsülés és tisztes megélhetést biztosító jövedelem jár. Ez esetben is a hagyományos építőipari szakmákat tanulók adták a legmagasabb pontszámot.

A hagyományos építőipari szakmát tanulók e két különösen magas szinten preferált értékcsoportjánál nem feledkezhetünk meg arról, hogy e szakmacsoportban legmagasabb a legalacsonyabb társadalmi státusú diákcsoportok aránya.

A tulajdonképpeni szakma gyakorlásának egy technikai, és egy társadalmi feltétele van. Ezek a szakmai kötődés „rekvizitumai”: mégpedig a gépek, eszközök és az azokkal való manipuláció által kialakuló képesség, a szükséges készségek állnak az egyik oldalon; és a munkát végző termelő társadalom a másikon. Az eredményes munkához ismerni kell a gépek és eszközök használatát, a megmunkálás-, a készítés eljárásait, a munkaszervezet esetében az együttműködés, a viselkedés, az utasítások kezelésének normáit. Mindkét értékcsoportot fontosabbnak tartották a megkérdezett diákok, mint az ezt követő hármat. Ez azt jelenti, hogy iskolai és vállalati gyakorlatuk során fontos, „életszerű” dolgokat értettek meg, azzal együtt vagy éppen annak ellenére, hogy ami a munkaszervezeti lét, cselekvés normáit illeti, ahol általában kevés tudatos segítséget kapnak.

A következő három értékcsoportnak, amelyeket a tanulók a munkában keresnek, így „a magának való ön építés”, „az öntörvényű munkavégzés”, és „a számítógép rajongás” köré szervezett sajátos magányosságnak az előzőeknél csekélyebb a támogatottsága, de mint látni fogjuk, az ilyen fajta beállítódottság elterjedtsége nem jelentéktelen.

4. ábra: A szakmai kötődés típusai



A fentiekben láttuk a szakmai kötődés egyes értékcsoportjainak támogatottságát. Láttuk, hogy a diákok sok, rendkívül fontos, tulajdonképpen a szakmán keresztül jelenlegi és tervezett életük csaknem összes vezérlő értékét belevetítik a szakmába. A szakmai, technikai-társadalmi felkészülést tekintik mind a társadalmi (státusbiztonság) mind az önbecsülésük (sikerorientált kihívás) zálogának. De ugyanakkor jelen van a bezárkózottság, egy „sajátos” értékcsoport, amely nem alakít ki a szakma egészéhez komplex viszonyt, hanem elsősorban önmagára, valamely irányultságára, készségére építő belső biztonságát.

A szakmai kötődés típusai című ábrán bemutatjuk, hogy a diákok milyen arányban „sorolták be magukat” az egyes típusok alá. E besorolást tulajdonképpen mi végeztük el azzal, hogy a mintába került minden egyednél megvizsgáltuk, mely értékcsoportra adta a legmagasabb pontszámot.

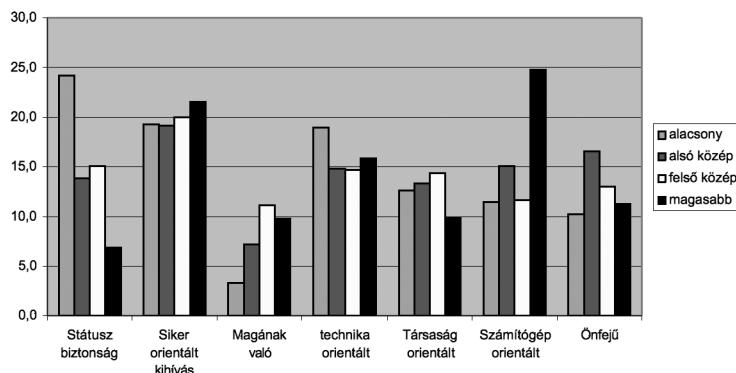
Eszerint a diákok egyötöde, a szakmát, a munkát, talán technikai-társadalmi közegeből is kiragadva, önmaga építésére, kipróbálására „használja”. Egyhetedük a szakmát, a munkát a társadalmi státusteremtés eszközének tekinti. Közel 15 százalékuk értékrendje szerint a szakma egyenlő – és ez hozza létre az elkötelezettséget – a technika világával, annak aktív használatával. Másik közel 15 százalékuk számára a szakma azzal a szűkebb társadalommal egyenlő, amelyben azt gyakorolni lehet: a hangsúly ez esetben a munkavégzés emberi környezetén van. E négy csoportot, amely együttvéve a diákok kétharmadát jelenti, olyanoknak tekintjük, akik – értékrendjük alapján – sima úton vannak azzhoz, hogy megtalálják a helyüket a tevékenykedő termelő társadalomban.

Azonban a diákok egyharmada még nem jutott el ide. Jól ismerjük ezt a gyerektípust: „pöszmög” valamivel, hobbijának él, tán kissé öntörvényű, akár annak ellenére, hogy képes értékes munkára.

Az egyes értékcsoportok mentén kialakult szakmához való kötődés alapján létrejött diákcsoport-típusok nem mutatnak szoros kapcsolatot a diákok szociális-társadalmi hátterével. Azonban az 5. ábrán is látható néhány jellegzetesség. A státuste-

remtést, státusbiztonságot elsődlegesnek tartó csoportban az átlaghoz viszonyítva mintegy 10 százalékkal magasabb az alacsony státusú, azaz azon diákok aránya, akik szülei legfeljebb 8 általánossal rendelkeznek, és 10 százalékkal kevesebb a főiskolát/egyetemet végzett szülői háterrel rendelkező diákok aránya. E típuscsoport összetételenek ilyen alakulása könnyen magyarázható: érthető, hogy az alacsony státusú tanulók intenzívebben keresik a biztonságos élet megteremtésének lehetőségeit a szakmában, amíg a magasabb státusú gyerekek helyzetük erre nem kényszeríti.

5. ábra: A szakmai kötődés típusai státuscsoportok szerint



A számítástechnikai ismeretek és készségek a tanulók átlagosan – közel – 15 százalékát kötik a szakmához. Közismert az a tény, hogy kedvezőbb anyagi helyzetben lévő családok inkább képesek biztosítani gyermekeik számára az informatikai eszközöket. Ez teszi lehetővé, hogy a magasabb társadalmi csoportba tartozó gyerekek közelebb kerüljenek a számítástechnikához, s egyúttal azt is, hogy abba „bezárkozzanak”, más értékeket kizáranak életükön. Ez a jelenség érzékelhető abban, hogy a magasabb társadalmi csoportba tartozó diákok, számítástechnikán keresztül megmutatkozó szakmai kötődése, mintegy 10 százalékkal magasabb az átlagosnál.

3. táblázat: A szakmai kötődés típusai az egyes szakma- és státus csoportokban

	Gépész		Hagyományos építőipari		Épületgépészeti	
	alsó közép	felső közép	alsó közép	felső közép	alsó közép	felső közép
Státusz biztonság	10,1	17,7	24,1	14,6	8,2	21,8
Siker orientált kihívás	19,9	18,5	18,2	19,6	24,4	15,4
Magának való	7,7	16,1	5,8	18,7	6,9	5,7
Technika orientált	14,7	13,3	15,5	3,6	16,0	18,5
Társaság orientált	10,3	10,6	8,7	20,4	19,2	21,1
Számítógép orientált	15,9	13,2	13,0	3,0	10,0	8,4
Önfeljü	21,2	10,5	14,7	20,1	15,4	9,0
Összesen	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

A középső társadalmi státus csoportot alsó és felső elemei, a „bejáró” és „nem bejáró”, azaz a falusi és városi szakmunkás hátterű tanulókat foglalja magába. Csak

néhány összefüggés olvasható le a 3. táblából. A bejáró gépész és épületgépész tanulók közel kétszerese tekinti a szakmát a státusbiztonság megteremtése eszközének, mint a városi tanulók. A hagyományos építőipari szakmákat tanulóknál ugyanezen összefüggés fordított: a városiak tekintik fontosabbnak, mint a bejárók. De a maguknak való önépítésben a gépész és hagyományos építőipari tanulók értékvonzámai állnak egymáshoz közel, a bejárók 2–3-szor többen kötődnek ennek alapján a szakmához, mint a városiak. Az öntörvényűség tekintetében minden harmadik szakmacsoporthoz jelentős eltérést észlelünk a városiak és falusiak között.

E jellegzetességek mellett is állíthatjuk, hogy *a szakmai kötődés alapvetően nem a tanulók társadalmi-szociális hátterével függ össze*. Nyilvánvaló, hogy a kötődés domináns elemeit bemutató típusokba való tartozás számtalan tényező, tanulókat ért hatás, egyedi élmény eredménye. Úgy gondoljuk, annak ellenére, hogy a meghatározó tényezőket nem tudja feltárnai a fenti vizsgálat, mégis szolgál egy általános tanulsággal: a szakmai kötődés erősítését (is) megcélzó szakoktatásnak arra kell törekednie, hogy a szakmatanulás meglehetősen széles savon jelentkező motívumainak mindegyikét érvényesnek tartsa, olyannak, amelyet egyszerre szükséges erősíteni és arra törekedni, hogy a diákok más motívumok irányába is nyitottabbakká váljanak. Ezzel a pályaelhagyás valószínűsége csökkenthető.

A szakmai kötődés fentiekben bemutatott rendkívül széles motívumrendszere és a pályaelhagyás közötti összefüggések kapcsán érdemes ismételten átgondolni a következőket.

A pályaelhagyást elsődlegesen nem azért kell problémának tekintenünk, mert ezáltal a tervezetthez képest hiány keletkezhet valamely szakmában, hanem azért, mert azt a veszélyt hordozza magában, hogy a pályaelhagyó munkaerő-piaci léte során nem lesz képes olyan munkatevékenységet végezni, amellyel személyesen is tud azonosulni. A szakmatanítás-tanulás, egy-egy szakma elsajátítása révén – függetlenül attól, hogy kékgalléros, vagy fehérkék galléros szakmákról van-e szó – olyan, az azonosulás lehetőségeit magába rejtő „eszközre” tesz szert az egyén, amely hidat képez a társadalmi hasznosság, az önbecsülés, és a társadalmi megbecsültség felé. Ha azt tapasztaljuk, hogy egy-egy szakma feladását követően az egyén egy másik tudás és képesség „csomagot” alakít ki, és ennek révén találja meg a helyét a munkaerőpiac-on, akkor „csak” „korlátozott mértékű” veszteség érte a társadalmat. Ha azonban „ez a másik” nem jön létre, akkor az egyén és a társadalom vesztesége totálissá válik.

Fentebb már hangsúlyoztuk, hogy a szakmunkástanulók által képviselt értékcsoporthoz akkor jelentenek problémát, ha egymástól el vannak szigetelve, az egyik kizártja a másikat. Ha – szélsőséges példát említve – az önfeljűség, öntörvényűséghoz, vagy a számítástechnikai orientációhoz nem társul más értékcsoporthoz. Ez esetben ugyanis nagyon nagy a veszélye annak, hogy az egyén, ha munkát vállal, nem lesz képes alkalmazkodni ahhoz a nagyon összetett viszonyrendszerhez, amelyben a munkavégzés folyik. Ahol nem elegendő a szakmai tudás, képesség, hanem számos más kompetenciára is szükség van. Éppen ezért az intézményesített képzésnek erre az összefüggésre is figyelemmel kell lennie. A középfokú és a felsőfokú képzés

terén megvalósított kutatásaink azt mutatják, hogy e figyelem ma még csak a deklaráció szintjén van jelen.

Diák-értékcsoportok és pedagógiai válaszok

A fentiekben – ahol lehetett adatokra támaszkodva – próbáltuk bemutatni, hogy bármennyire is hátrányos helyzetű a hazai iskolai gyakorlatból alig kimoshatónak látszó frontális tanítási módszerekkel kezelhetetlen diákság, értékrendjük, életcéljaik megfelelően alapozzák meg fejleszthetőségüket.

Bár nem kétséges, hogy az aktív vállalkozások munkafolyamataiba ágyazott képzésnek számtalan előnye van a szakiskolai tanműhelyi képzéssel szemben, a tekinthetben mégis kétségek merülnek föl bennünk, hogy e vállalkozók¹² pedagógiai szemlélete alkalmas lesz-e az önazonosságukat nehezen megtaláló diákok fejlesztésére. (Dávid 2011.)

Felmértük, hogy a szakiskolai „tanulókra specializált” oktató gárda mely módszereket tartja sikeresnek a gyakorlati képzésben.¹³

A sikeres képzéshez 3–4 elem, módszer, feltétel emelkedik ki az átlagból. Ezek közt sem a diákok készségei, képességei, befogadóképessége, sem a technikai feltételek nem szerepelnek, ellenben minden a szakoktatónak önnön minőségére, tevékenységére vonatkoznak. Eszerint a sikeres legfontosabb feltétele a szakoktatói elméleti felkészültség, a példamutatás és a motiváltság. Mind-mind a lehető leghagyományosabb paternalista értékek, amelyek a pedagógiai-képzői munkában másodlagosnak (nyilván passzív befogadónak) tekintik a tanulókat. Ezzel szemben interjús tapasztalataink is arra mutatnak, hogy a diákok azokat a szakoktatói módszereket tartották sikeresnek, illetve értékesnek saját fejlődésük szempontjából, amelyek partnernek tekintve őket, nyitottságukra, érdeklődésükre, képességeikre építettek.

Nincs okunk feltételezni, hogy a munkafolyamatban, a piaci kényszerekkel terhelt vállalkozók anélkül lehetnek sikeres „munkaerő fejlesztők”, hogy megértenék és „beszámítanák” a tanulók személyiségének jellemzőit, céljait, értékválasztásait.

DÁVID JÁNOS

IRODALOM

BIHALL TAMÁS (2011) A modern három éves szakképzés bevezetése Magyarországon. *Szakképzési Szemle*, No. 1. pp. 5–25.

DÁVID JÁNOS & HORVÁTH GERGELY (2009) *Munkaerőpiaci esélyek és pályaelhagyás*. letölthető:

<http://www.3kconsens.hu>

DÁVID JÁNOS (2011) Érvek a duális szakképzés koncepciójának gazdagításához. *Szakképzési Szemle*, No. 1. pp. 33–41.

12 Egy korábbi tanulmányunkban bemutattuk, hogy a jelenleg vállalkozóknál megvalósult gyakorlati képzés jellemzően önfoglalkoztatónál (50%) és mikro vállalkozásoknál (23%) valósul meg.

13 Pályaelhagyás. pp. 223–226.